

Di Croce, Leo

Evaluación de desempeños en Educación Física: Presentación de caso en el Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP

10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias

9 al 13 de septiembre de 2013

CITA SUGERIDA:

*Di Croce, L. (2013) Evaluación de desempeños en Educación Física: Presentación de caso en el Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3041/ev.3041.pdf*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

Título

Evaluación de desempeños en Educación Física .Presentación de caso en el Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP

Autor

Leo di Croce - UNLP - La Plata leo.dicroce@hotmail.com

Resumen

El objetivo de esta comunicación es presentar, mediante la metodología de estudio de caso, la implementación de una situación concreta de evaluación de desempeños de alumnos de segundo año, en clases de Educación Física del Colegio Nacional Rafael Hernández de La Universidad Nacional de la Plata.

A lo largo de una unidad didáctica denominada secuencias motrices propias de los juegos de oposición, se presentarán dos grupos de evaluaciones. El primero, orientado al seguimiento de los desempeños preliminares y de investigación guiada, denominado evaluación diagnóstica continua. El segundo, orientado a la evaluación de los desempeños de síntesis, denominada evaluación final.

En relación a la evaluación de los desempeños preliminares y de investigación guiada, en el presente trabajo se explicitarán los criterios establecidos y los datos proporcionados por la realimentación. En relación a los desempeños de síntesis, se explicitan los instrumentos de evaluación, y de seguimiento y registro.

El aporte innovador de la presente ponencia se centra en el instrumento de seguimiento y registro de los desempeños de síntesis. Se presenta una rúbrica o matriz analítica instruccional donde, con situaciones prácticas concretas, se relacionarán los niveles de desempeño (categorías denominadas establecidas por el marco teórico bajo el nombre: contenidos, método, propósitos y comunicación) con las dimensiones de la comprensión (intuitivo, novato, aprendiz y maestría) en relación a la meta de comprensión de la unidad didáctica.

Palabras claves

Educación Física, Educación Secundaria, Enseñanza para la comprensión, evaluación de desempeños.

Trabajo completo

A partir del año 2006 se comenzó a implementar, paulatinamente, en el Colegio Nacional Rafael Hernández una propuesta pedagógica basada en el modelo de la Enseñanza para la Comprensión. Acompañando este proceso, en el Departamento de Educación Física construimos un Marco Curricular, a partir del cual comenzamos a diseñar, implementar e evaluar propuestas de enseñanza. En la presente ponencia intentaremos presentar una propuesta de evaluación de desempeños de síntesis. A modo de explicitar nuestro posicionamiento, en primer lugar haremos una breve referencia a la Enseñanza para la comprensión, luego una mención al Diseño Departamental, para finalmente referirnos nuestra experiencia de evaluación.

El término comprensión lo podríamos denominar, de acuerdo a la visión denominada “perspectiva del desempeño”, como la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad con lo que uno sabe. Los desempeños de comprensión se producen a partir de comprensiones previas y de la nueva información ofrecida por el entorno institucional. Aprender para la comprensión exige una cadena de desempeños de variedad y complejidad creciente; es pensar y actuar a partir de los conocimientos previos que el individuo tiene y de la nueva información y experiencias propuestas por el contexto institucional y social.

La Enseñanza para la comprensión tiene como herramienta básica el compromiso de la meta-cognición, proceso de pensar sobre la propia comprensión, que se produce a través de un acto reflexivo e intencional. Por lo tanto, las anticipaciones e intervenciones que el docente realiza durante la clase deberían incluir estrategias que favorezcan y promuevan tanto el despliegue de desempeños que ayuden a construir comprensión, como escenarios que permitan la reflexión y la comunicación de aquello que se está comprendiendo.

Pensamos en la necesidad de un Diseño Curricular propio para la asignatura Educación Física, donde si bien, el marco de referencia lo constituye la *Enseñanza para la Comprensión*, se entiende que particulares circunstancias históricas, geográficas y sociales exigen una necesaria adaptación de los elementos del modelo para posibilitar su correspondencia con la realidad institucional concreta. Como señala David Perkins (Perkins-1995,5) “El marco de la EpC no es una receta, sino una serie de pautas

generales, proporciona ‘ambigüedad óptima’ -es decir, suficiente estructura como suficiente flexibilidad para satisfacer las necesidades del maestro en el aula-“; a las que habría que agregar las necesidades del alumno al momento de aprender.

Las principales preguntas que orientaron el Marco Departamental fueron básicamente tres:

1. ¿Qué es lo que realmente queremos que nuestros alumnos comprendan?
2. ¿Cómo sé que los alumnos comprenden?
3. ¿Cómo saben ellos que comprenden?

El abordaje de la primera pregunta se concreta a través de tres elementos del marco conceptual: hilos conductores, tópicos generativos y metas de comprensión.

El abordaje de los dos últimos interrogantes da lugar a los otros elementos del marco de la Enseñanza para la comprensión: desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua. Como ya hemos comentado, el caso que presentamos a continuación consiste en una experiencia de evaluación de desempeños.

Hacia fines del ciclo lectivo 2011, concluyendo la unidad programática N° 3: *La construcción de los juegos motores y deportes modificados*, implementamos la unidad didáctica denominada *secuencias motrices propias de los juegos de oposición*. Hacia el final, llevamos a cabo encuentros ludo-competitivos entre distintos grupos, con la intención de generar un instrumento que nos permitiera comparar los desempeños de síntesis de los alumnos con las metas de comprensión.

Estos encuentros, que constituyeron una de nuestras primeras experiencias de evaluación de desempeños de síntesis, fueron valorados como muy positivos. Por otro lado, observamos que habían aparecido dos grandes debilidades: en primer lugar, el tiempo destinado fue escaso; en segundo lugar, al hacer tanto hincapié en la implementación del instrumento, prácticamente no se observaron ni se registraron los desempeños de los alumnos.

Al auto-evaluar nuestras prácticas de enseñanza, la sensación de que la evaluación de los desempeños de síntesis había sido incompleta se acrecentó al intentar responder la pregunta que Paula Pogré (Pogré-2004,94,) define como básica al momento de pensar en evaluación de desempeños: “ C mo se da cuenta el docente y cómo se

dan cuenta los alumnos de que comprenden lo que se esperaba que ellos comprendieran?”

Nuestra intención para el siguiente ciclo lectivo fue responder de un modo más claro y preciso a la pregunta anteriormente formulada. Por eso diseñamos e implementamos la propuesta de evaluación 2012. A nuestro entender superadora en relación a la anterior.

Corresponde aclarar el aporte innovador del presente trabajo, dado que hasta esa fecha, sólo se había trabajado en distintas unidades didácticas sobre la evaluación diagnóstica continua, fundamentalmente, sobre los desempeños preliminares y de investigación guiada, mediante preguntas sustentadas en criterios y realimentación. De esta manera, se espera generar nuevas miradas que posibiliten un mejor diagnóstico de los desempeños de los alumnos.

Por lo expresado, dos preguntas orientarán la reflexión sobre la evaluación de los desempeños: *¿cómo me doy cuenta que los alumnos están comprendiendo lo que espero que comprendan?* y *¿cómo se dan cuenta los alumnos que están comprendiendo lo que espero que comprendan?*

Utilizamos la misma unidad didáctica que la implementada en el ciclo 2011: *secuencias motrices propias de los juegos de oposición*, cuya meta de comprensión y referencia de nuestra evaluación es: *A partir de su capacidad de desempeño flexible ¿los alumnos podrán aplicar organizaciones tácticas de ataque y defensa ante nuevas situaciones motrices que respondan a la lógica de los juegos de oposición?*

Dado que la variable o aspecto relevante a evaluar es la táctica, expresada a través de las capacidades lógico-motrices, la evaluación debería ser en situación, a través de prácticas ludo-deportivas donde se observe la toma de decisiones en la resolución de problemas. De esta manera, el instrumento de evaluación, fue un encuentro donde cada equipo debía tomar sus propias decisiones en relación a los modos de atacar y defender en función de las situaciones que se presenten.

Como instrumento de seguimiento y registro de los desempeños de síntesis, siguiendo los lineamientos del modelo marco, diseñamos una matriz analítica instruccional, donde se relacionarán los niveles de desempeño (contenidos, método,

propósitos y comunicación) con las dimensiones de la comprensión (intuitivo, novato, aprendiz y maestría) en relación a la meta de comprensión de la unidad didáctica.

La presente propuesta hace especial hincapié en la importancia de la utilización de matrices o rúbricas para evaluar los desempeños de síntesis de los alumnos del Colegio. A modo de justificación de nuestra elección podríamos decir con Paula Pogré que son "... herramientas de valoración imprescindibles pues dan información tanto a quien enseña como a quien aprende acerca de aquellos aspectos en los que cada uno es fuerte y aquellos en los que necesita más trabajo..."(Pogré y Lombardi-2004,96) Asimismo, Heidi Goodrich afirma que las matrices "... permiten que la evaluación funcione rápida y eficientemente, y ayudan a los docentes a fundamentar ante las familias y otras personas las calificaciones que ellos asignan a los estudiantes ..." (GOODRICH-2002,3) Corresponde aclarar que en nuestro caso particular la propuesta tiene por objeto la evaluación de desempeños, no la calificación.

Para el diseño de la matriz de seguimiento se relacionaron las cuatro dimensiones de la comprensión (contenidos, método, prop ositos y comunicación) que el marco de la Enseñanza para la comprensión requiere que sean tenidas en cuenta, con los niveles de calidad de los desempeños (intuitivo, novato, aprendiz y maestría).

La primera dimensión de la comprensión a considerar es la del contenido¹. La pregunta que plantea como referencia la bibliografía citada es: * en qué medida el alumno demuestra que transforma sus creencias o ideas intuitivas y las reemplaza por conocimientos probados?* En relación a la meta de comprensión seleccionada, la pregunta que orientará la evaluación en relación a esta dimensión es: * En qué medida el alumno demuestra que transforma sus creencias o ideas intuitivas acerca de los modos de atacar y defender y las transforma por conocimientos probados acerca de la necesidad de generar sistemas tácticos de juego en equipo?*

Los niveles de calidad de los desempeños de comprensión que los alumnos poseen en esta dimensión varían en conocimiento intuitivo, comprensión de novatos, aprendiz y de maestría. En la matriz de referencia para el evaluador se especifican los criterios para el diseño de cada uno de estos niveles.

La segunda dimensión a considerar es la del m todo². La pregunta que plantea como referencia la bibliografía citada es: * Los alumnos descubren métodos,*

procedimientos y criterios que constituyen la manera propia de construir conocimiento en esta disciplina? En relación a la meta de comprensión seleccionada, la pregunta que orientará la evaluación en relación a esta dimensión es: *¿En qué medida los alumnos analizan, discuten, proponen, prueban y comprueban, para definir la actuación del equipo?*

En la matriz de referencia para el evaluador se especifican los criterios para el diseño de cada uno de los niveles de calidad de los desempeños correspondientes con la dimensión método.

La tercera dimensión a considerar es la de los propósitos³. En este caso, utilizaremos la misma pregunta para orientar la evaluación en relación con esta dimensión que plantea como referencia la bibliografía citada: *¿Los alumnos logran autonomía en el uso de este conocimiento?*

Para esta tercera dimensión, la de los propósitos, se especifican en la matriz de referencia para el evaluador los criterios para la evaluación de los niveles de calidad de los desempeños.

La última dimensión que consideraremos es la de la comunicación⁴. La pregunta que plantea como referencia la bibliografía citada es: *¿pueden los alumnos escribir un informe, un ensayo o hacer una presentación oral gráfica o musical y comunicar efectivamente lo que proponen al destinatario elegido (los compañeros, alumnos más pequeños, los padres, una organización vecinal) que respete el contexto singular de la presentación?* En relación a la meta de comprensión seleccionada, la pregunta que orientará la evaluación en relación a esta dimensión es: *Al finalizar el partido, ¿pueden los alumnos explicar por qué atacaron y defendieron de la forma en que lo hicieron?*

De la misma manera que en las tres dimensiones anteriores, en la matriz de referencia para el evaluador se especifican los criterios para los niveles de calidad de los desempeños correspondientes con la dimensión comunicación.

A manera de síntesis de esta exposición, presentamos a continuación la matriz de referencia:

Niveles de desempeño				
Dimensiones	Intuitivo	Novato	Aprendiz	Maestría
Contenido	El alumno comprende la diferencia entre atacar y defender pero no logra organizarse junto a sus compañeros en sistemas tácticos de ataque y defensa.	Comprende que deben organizarse en sistemas tácticos de ataque y defensa para poder jugar mejor pero no sabe como debería organizarse en su equipo.	Se organiza en sistemas tácticos porque entiende que es la mejor forma de atacar y defender aunque no siempre utilice los adecuados en función de la situac.	El alumno utiliza o plantea utilizar los sistemas tácticos de ataque y defensa que le han dado mejores resultados en función de las situaciones de juego
Método	El alumno ataca y defiende de una forma intuitiva sin integrarse a un sistema de equipo. Duda que integrarse a un sistema de equipo sea la mejor opción	El alumno se da cuenta que se puede atacar y defender de distintas maneras pero no comprende como en función de las acciones del oponente	Propone al resto del equipo posibles organizaciones, aunque no logra comprobar si es adecuada o no en función del desarrollo de las acciones del juego	Logra fundamentar los sistemas de ataque y defensa que se deben utilizar en función de las acciones del adversario y los recursos disponibles
Propósito	El alumno hace lo que los compañeros expertos de juego le indican sin tomar decisiones propias porque intuitivamente cree que es lo correcto.	Toma decisiones propias aunque no siempre son las correctas. Se observa una táctica individual pero no grupal. Busca la aprobación de sus compañeros.	Toma varias decisiones acertadas, demuestra un uso flexible del conocimiento, pero no logra fundamentar al resto del grupo el por qué de sus decisiones	Logra autonomía en el uso del conocimiento. Toma decisiones acertadas en función de la lógica del juego y puede fundamentarlas frente a sus compañeros
Comunicación	No puede explicar por qué su equipo se organizó o debería haberse organiz. de una determinada manera. No está convencido que	Fundamenta los sistemas de ataque y defensa utilizados diciendo que son los que conoce. No puede relacionarlos con las posibilidades	El alumno puede fundamentar los sistemas de ataque y defensa utilizados aunque algunas veces no es claro en	El alumno puede explicar por qué atacaron y defendieron de la forma en que lo hicieron fundamentando sus respuestas

	organizarse sea la mejor opción	des y el desemp. del adversario	sus conceptos o comete errores	en base a criterios válidos.
--	---------------------------------	---------------------------------	--------------------------------	------------------------------

1 “ ... Esta dimensión de la comprensión da cuenta del conocimiento y contenido del área o disciplina a enseñar. Los desempeños de comprensión que un alumnos tiene en esta dimensión varían desde la versión intuitiva o de sentido común que el alumno tiene sobre un tema, construida a la luz de su propia experiencia, hasta el dominio de esos temas tal como han sido formulados por los expertos en la disciplina ...” (Pogré y Lombardi-2004,100/1)

2 “... *Esta dimensión se refiere a la comprensión de que el conocimiento es una construcción que sigue reglas y pasos rigurosos... Los desempeños de comprensión propios de esta dimensión van desde que el alumno pueda identificar y diferenciar opiniones y creencias de que es conocimiento válido hasta que logre usar estrategias o procedimientos propios de la disciplina y respaldar sus afirmaciones con argumentos racionales o explicaciones coherentes...*” (Op cit 1-2004,101)

3 “... *Esta dimensión tiene que ver con la comprensión de que la producción de conocimiento siempre está vinculada a praxis concretas o a propósitos, intereses o necesidades... Los desempeños de comprensión de esta dimensión dan cuenta de los intereses especiales de cada una de las áreas del saber ...*” (Op cit 1-2004,101/2)

4 “... Las formas de comunicación implican desempeños que permitan al alumno comunicar aquello que comprende ... Los desempeños propios de esta dimensión expresan la comprensión mediante el uso efectivo de sistemas simbólicos, el respeto de las reglas propias del género elegido para comunicar, y al tener en cuenta el contexto y la comunidad concreta a la cual dirigen la presentación ...” (Op cit 1-2004,102)

Bibliografía

- ✓ BLYTHE, T.: 1998, *La enseñanza para la comprensión - Guía para el docente*, Paidós, Buenos Aires.
- ✓ Diseño Curricular para la Educación Secundaria / 2° Año. Resolución N° 2495/07 – Dirección General de Cultura y Educación, Gobierno de la Provincia de Bs. As.
- ✓ GARDNER, H.: 1993, *La mente no escolarizada - Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*, Barcelona, Paidós.
- ✓ GOODRICH, H: 2002, *Valoración para la comprensión*, Wideworld. (Trad. Patricia León Agosti).
- ✓ DIAFIO, H. VILLALBA, M.: 1995, *Teorías Contemporáneas de Aprendizaje*, Buenos Aires, Edic. CIAFIC.
- ✓ EISNER, E.W.: 1998, *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona, Paidós

-
- ✓ GADNER, H.:1993, *La mente no escolarizada (Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas)*, Barcelona, Paidós. Introducción: "Los enigmas centrales del aprendizaje" y capítulos 8 y 9.
 - ✓ MONEREO- CASTELLO: 1998, *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Edit. Grao.
 - ✓ PERKINS, D.: 1995, *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona, Gedisa Internacional.
 - ✓ POGRÉ, P y LOMBARDI, G: 2004, *Escuelas que enseñan a pensar*, Cap. 4: Enseñanza para la comprensión - Un marco teórico para la acción, Papers Editores, Buenos Aires.
 - ✓ STONE WISKE, M. comp.: 2005, *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*, Paidos, Buenos Aires.